PRZYJACIEL SZKOŁY

Nr. 5 5 MARCA 1930 ROK IX

NOWE PROGRAMY A NAUCZANIE GEOGRAFJI NA 5 i 6 ROKU PRACY SZKOLNEJ.

Ministerstwo W. R. i O. P. wydało projekt programu nauki dla siedmioklasowych szkół powszechnych i niższych klas gimnazjum państwowego. Projekt realizuje zasady szkoły jednolitej, o którą toczy się ożywiona walka wśród szerokich sfer nauczycielskich.

Zwolna lecz pewnie i konsekwentnie zbliżamy się zatem do realizacji postulatu szkoły jednolitej.

Wprowadzenie tego zagadnienia na płaszczyznę rzeczywistości dokonuje się ostrożnie, gdyż wymaga przygotowań formalnych, rzeczowych i programowych. Jednak mamy za sobą kilka poważnych etapów, które sprawę przesądzają na korzyść szkoły jednolitej.

Tak poważna sprawa jak przebudowa szkoły średniej i związane z nią ujednolicenie programów nauczania w 5 do 7 roku pracy szkolnej zajmuje umysły nauczycielstwa a nawet tu i ówdzie rozpala je i zacietrzewia. Ukazują się także w prasie politycznej artykuły i rozprawki, które niejednokrotnie schodzą z pola rzeczowej dyskusji fachowej a dotykają nawet wybitnych i zasłużonych organizatorów szkolnictwa. Zdawałoby się, że te namiętne głosy, z tak zdecydowaną stanowczością atakujące nietylko już samą ideę szkoły jednolitej ale i jej współtwórców, że te głosy opierają się na niezbitych argumentach rzeczowych. Albowiem sugeruje się społeczeństwu lęk przed reformą, która rzekomo głosi zniszczenie dzisiejszej szkoły średniej.

A jednak wartoby spokojnie i bez zacietrzewienia rozpatrzeć dany problem z punktu widzenia dobra szkoły średniej i perspektywy potrzeb społeczeństwa. Zastrzec się należy, że dobro danej szkoły ujmuje się i interpretuje niejednokrotnie tak, jak w danym wypadku okaże się potrzeba. Należałoby jednak odrzucić wszelkie doktryny i chwilowe orjentacje a spro-

wadzić rzecz do właściwego mianownika; wtedy zaś pojęcie dobra szkoły zejdzie się z pojęciem celu danej szkoły i danej społeczności szkolnej. Kapitalne to zagadnienie rozpala umysły, może niezupełnie słusznie, a mam wrażenie, że czasami nawet nieszczerze. Ktokolwiek bowiem uczy w gimnazjum i kto znajduje się w tem położeniu, że ma gromadkę własnych dzieciaków, rozrzuconą po rozmaitych klasach, np. od drugiego oddziału szkoły powszechnej do VI czy VIII klasy szkoły średniej, ten nie może — chociażby bardzo serdecznie pragnął — doszukać się jakiejś przepaści czy choćby wyraźnej różnicy w poziomie wymagań programowych i w poziomie rozwoju umysłowego dzieci kl. I i II gimnazjalnej oraz 5 i 6 oddziału szkoły powszechnej. Wręcz przeciwnie, jest nieco takich przedmiotów, w których programy w klasie I gimn. nawracają do poziomu wymagań czwartego oddziału szkoły powszechnej. Klasyczny przykład stanowiła dotychczas geografja. Nie lepiej dzieje się w nauce przyrody, rachunków i nawet języka polskiego. Pocóż zatem mówić i głosić o grożącem niebezpieczeństwie pauperyzacji szkoły średniej ogólnokształcącej? Obawiam się, że gdyby nauczycielstwo szkół powszechnych odwróciło rzecz i poczęło twierdzić, iż idea szkoły jednolitej doprowadzi do obniżenia poziomu 5—7 klasy szkoły powszechnej, że w takiem postawieniu sprawy byłoby co najmniej tyle słuszności, ile jest w twierdzeniach gorących przeciwników z drugiej strony.

Chcielibyśmy tu zwrócić uwagę na zasadniczy szczegół, który stanowi fundamentalną podstawę zasady szkoły jednolitej. Przyjmuje się tu zgóry fakt, że piąty oddział szkoły powszechnej ma odpowiadać pierwszej klasie gimnazjalnej. Tem samem podbudowę szkoły średniej mają i będą tworzyć cztery niższe klasy szkoły powszechnej, a nie jak dotychczas w olbrzymiej ilości wypadków — trzy oddziały tejże szkoły. Już sam ten fakt wpłynie na to, że do szkoły średniej przychodzić będzie dziatwa starsza i lepiej przygotowana, co chyba podziała dodatnio na podniesienie poziomu umysłowego niższych klas szkoły średniej

Nie odmawiajmy zatem naszej najwyższej magistraturze szkolnej nietylko dobrej woli, ale także woli jasnej i świadomej. Albowiem zarówno rozwój oświaty powszechnej, jak poziom szkolnictwa, jak wreszcie ogólne dobro społeczeństwa raczej zyska na przygotowanej przebudowie szkoły i to zyska wiele.

Po tej krótkiej dygresji, wkraczającej w istotę problemu szkoły jednolitej, przejdźmy do właściwego tematu, mianowicie do odpowiedzi na pytanie, czy jest możliwe utworzenie jednolitego programu nauczania geografji i jak ten program winien wyglądać. Organizacja nauczania geografji w 3 do 6 roku pracy szkolnej wyglądała w dotychczasowych programach nietylko dziwnie, lecz nie pozostawiała żadnych wątpliwości co do tej kwestji, że kto inny tworzył programy dla szkoły powszechnej a kto inny dla niższych klas szkoły średniej. Zaś twórcy tych programów tak mało się znali, że np. organizatorzy programów dla I i II klasy gimnazjum zupełnie nie troszczyli się o zbadanie, czy w 3 i 4 oddziale szkoły powszechnej uczy się przypadkiem geografji i jaki jest tam program nauczania. Stąd dane dziecko uczyło się w 3 oddziale geografji środowiska, w 4 oddziale propedeutycznej geografji Polski, a po przyjściu do gimnazjum rozpoczynało powtórnie naukę od elementarnego krajoznawstwa. Czy to nie curiosum? Od pierwszej więc chwili narodzin programów zwracano uwagę na rozbieżność programów geografji w 3 do 6 roku pracy szkolnej, a liczni dydaktycy geografji wypowiadali opinję o potrzebie dokonania zasadniczych zmian, wprowadzających jednolity program nauczania w obu kategorjach szkół, więc średniej i powszechnej.

Taki program jednolity jest zaś nietylko możliwy, lecz wprost konieczny. Geografja jest przedmiotem o dokładnie sprecyzowanej treści, a jej metody badań i metody nauczania są już dziś tak wyrobione, że nie wprowadzają żadnych wątpliwości czy niejasności. Metody nauczania geografji wykluczają wszelką dwoistość na danym poziomie szkolnym, wręcz przeciwnie, wymagają i przewidują jednolity tok postępowania. Jeżeli zatem gdzie, to właśnie w organizacji początkowego nauczania geografji można a nawet należy stworzyć program jednolity; co więcej, nauczanie geografji w naszej szkole średniej stanie dopiero wówczas na wyższym poziomie, gdy jednolity program nauczania tego przedmiotu będzie całkowicie przeprowadzony. Na takiem samem zresztą stanowisku stanęła dyskusja programowa w toku obrad ostatniego Zjazdu Geografów w Poznaniu. Dyskusja ta wprowadziła nadto wiele myśli cennych i skrystalizowała poglądy fachowych dydaktyków geografji.

Drugie pytanie, które należałoby omówić, dotyczy ogólnego programu nauczania geografji. Zjazd Geografów wypowiedział się za takim programem, który najbardziej odpowiadałby psychologji młodzieży w dotyczących stopniach nauczania. Program ogólny winien wyglądać następująco:

a) 3 oddział szkoły powszechnej: geografja najbliższego środowiska;

b) 4 oddział szkoły powszechnej: propedeutyczna geografja Polski;

c) 5 oddział szkoły powszechnej i I klasa szkoły średniej: propedeutyka geografji ogólnej;

d) 6 oddział szkoły powszechnej i II klasa szkoły średniej: geografja Europy i kontynentów pozaeuropejskich;

e) w siódmym roku nauki wskazany jest rozbrat między szkołą powszechną a gimnazjum, ze względu na specjalne potrzeby tej młodzieży, która z klasą 7 szkoły powszechnej kończy swój ostateczny kurs pracy szkolnej i przechodzi do zawodu.

Czy naszkicowany wyżej program odpowiada potrzebom szkoły i czy umożliwia postawienie nauczania geografji na poziomie współczesnych wymagań? Niewątpliwie i bez zastrzeżeń: tak. Co więcej, dopiero tak postawione zagadnienie programowe umożliwi podźwignięcie nauczania geografji w gimnazjach, które dotychczas pozostawia dużo do życzenia a w wielu zakładach jest wprost beznadziejne.

Nowe programy wydało Ministerstwo jako projekt. Są więc widoki na wprowadzenie pewnych uzupełnień, wysuwanych przez dydaktyków poszczególnych przedmiotów.

W artykule niniejszym interesuje nas tylko: a) projekt programu geografji w ogólności i b) projekt programu dla 5 i 6 roku w szczególności.

Ad a) Wysuwany program nauczania geografji jest walnym krokiem naprzód w rozwoju naszego szkolnictwa, jest postępem tak wyraźnym i znacznym, że wszyscy wybitniejsi dydaktycy geografji przyjmą go z prawdziwem zadowoleniem. Cechuje go jasność w układzie, celowość w ujęciu zagadnienia i jak najbardziej nowożytny sposób traktowania przedmiotu. Cechuje go również szeroki rozmach w kierunku wprowadzania do nauczania geografji najnowszych zdobyczy dydaktyki. W klasie 3 szkoły powszechnej

pozostawia plan geografję środowiska, przyczem odrębnie traktuje przedmiot w szkołach miejskich, a odrębnie w wiejskich. Program tej klasy nasuwa najwięcej zastrzeżeń, albowiem geografja została tu ogromnie zredukowana i stała się kopciuszkiem przyrody. W klasie 4 szkoły powszechnej pozostaje nauka o mapie i propedeutyczna geografja Polski, przyczem kładzie się nacisk na zdobywanie przez młodzież wiadomości podstawowych z geografji ogólnej. W klasie 5 oraz I kl. gimnazjum wprowadza się naukę geografji ogólnej, zaś w II klasie gimnazjum: zarys geografji wszystkich części świata.

W ten sposób nastąpiło rozumne zunifikowanie nauczania geografji na 3—6 roku nauki oraz usunięcie tej anomalji, jaką była rozbieżność pomiędzy planami w szkole powszechnej a w niższych klasach szkoły średniej. Ważną okolicznością jest zespolenie nauki geografji z przyrodą w 3 i 4 roku pracy szkolnej. Ogólnie zaś rzecz biorąc, trzeba przyznać, że twórcy programów wydobyli wszystko to, co było najlepszego w starych programach gimnazjalnych i w programach szkoły powszechnej i stworzyli program jednolity, o bardzo wysokich walorach naukowych i dydaktycznych.

Ad b). Głównym celem niniejszego artykułu jest jednak omówienie programu nauczania geografji w 5 i 6 klasie szkoły powszechnej oraz w I i II klasie gimnazjum. Tu bowiem wprowadza się zasadniczą zmianę i realizuje się ujednolicenie programu w dwu typach szkół.

Na piątym roku pracy szkolnej postawiono następujący cel nauczania geografji:

„Zaznajomienie młodzieży z ziemią jako całością i jej stanowiskiem w układzie słonecznym oraz ze zjawiskami, wypływającemi z tego stanowiska. Utrwalanie i dalsze rozwijanie znajomości mapy".

Odnośny materjał nauczania obejmuje:

Powtórzenie i pogłębienie wiadomości o planie i mapie, łącznie z geografją najbliższej okolicy.

Globus. Siatka geograficzna. Równoleżniki, równik, południki, bieguny, oś ziemska. Szerokość i długość geograficzna. Położenie geograficzne. Rozciągłość równoleżnikowa i południkowa. Planigloby i karty geograficzne.

Przegląd oceanów i lądów na globusie i planiglobie. Rozczłonkowanie lądów i mórz. Skorupa ziemska i skały. Kraj górski,

górzysty, falisty; równiny i doliny. Wody śródlądowe (rzeki, jeziora, bagna) i ich działanie na powierzchnię ziemi. Kotliny i delty, różne ujścia rzek.

Ruchy ziemi. Ruch pozorny słońca — na podstawie obserwacyj. Ruch wirowy ziemi. Noc i dzień. Ruch postępowy ziemi. Pory roku. Układ słoneczny. Kopernik.

Wiadomości elementarne o atmosferze i klimacie. Wysnuwanie z obserwacyj meteorologicznych wiadomości o atmosferze i klimacie Polski. Klimaty ziemi.

Typowe krajobrazy florystyczne i faunistyczne na podstawie ilustracyj, przezroczy, odczytywania map specjalnych, opisów. Wyjaśnienie, czem jest krajobraz geograficzny i w jaki sposób wyraża się w nim zależność człowieka oraz innych istot od natury.

Gęstość zaludnienia na ziemi. Rasy i ich rozmieszczenie. Podział językowy. Religje. Formy gospodarstwa. Przegląd ogólny — na planiglobach politycznych — państw i kolonij, jako wstęp do klasy następnej.

Z pomocy naukowych oprócz globusa pożądane są: telurjum, zenitarjum. Plan jest zatem dobry i wysoko wartościowy. Odnośnie do klasy 5 szkoły powsz. i I klasy szkoły średniej uznaję za potrzebne wyraźniejsze usystematyzowanie przedmiotu. Uznaję więc potrzebę następującej rozbudowy programu:

Dział I. Powtórzenie i rozbudowa wiadomości z klasy czwartej szkoły powszechnej. Należą tu: 1) Mapa Polski E. Romera: podziałka liczbowa i linjowa; spółrzędne geograficzne i siatka kartograficzna; rozciągłość południkowa i równoleżnikowa; pomiary na mapie; znakowanie; obraz rzeźby pionowej, określanie warstwic, objaśnienie barw na mapie, pojęcie mapy warstwicowo-barwnej. 2) Pomiar długości: mierzenie na oko; mierzenie odległości taśmą i kompasem; rysunek szkicowy obserwowanego terenu. 3) Model pagórka; warstwice i stopień warstwicowy, rysunek warstwicowy, kolorowy symbol warstwicowy, model warstwicowy.

Dział II. 1) Ziemia jako całość we wszechświecie: Kulistość ziemi, kształt i wielkość; globus jako symbol kuli ziemskiej; spółrzędne geograficzne na globusie; równik i równoleżniki; półkula północna i południowa; południki, południk główny, półkula wschodnia i zachodnia, długość wschodnia i zachodnia; oś ziemska. 2) Siatka kartograficzna na globusie. Rysowanie siatki (uproszczonej)

dla całej ziemi i dla jednej półkuli. 3) Położenie geograficzne Warszawy, położenie geograficzne ważniejszych miast w Europie. 4) Podróż z Polski w kierunku zachodnim, wschodnim, południowym i północnym; kontynenty i oceany. 5) Mapa całej ziemi, planigloby; orjentacja na mapie ziemi, podziałka, spółrzędne geograficzne, półkula północna i południowa, wschodnia i zachodnia, kontynenty i oceany; położenie geograficzne lądów, ich rozciągłość południkowa i równoleżnikowa; położenie geograficzne oceanów, ich rozciągłość; położenie geograficzne ważniejszych miast w Europie i innych kontynentach. 6) Ogólny zarys układu słonecznego; Mikołaj Kopernik. 7) Ruch wirowy ziemi i jego następstwa, dzień i noc, różnica czasu; zmiany czasu na południku 180. 8) Ruch obiegowy ziemi; ekliptyka; pory roku i ich przeciwstawność na półkuli północnej i południowej.

Dział III. Powierzchnia ziemi i zmiany.

1. Ziemia i jej wnętrze, powierzchnia, jej składniki i przemiany; wulkanizm, trzęsienie ziemi i siły górotwórcze; skały wybuchowe i osadowe; niszczenie skał przez czynniki zewnętrzne, gleba jako produkt zwietrzenia. 2. Przegląd ukształtowania powierzchni; morza i kontynenty, wybrzeże, półwyspy i wyspy; niziny, góry i doliny. 3. Powietrze, wysokość atmosfery, gęstość, nasłonecznienie, temperatura; ciśnienie powietrza, wiatry i ich rozkład; woda w powietrzu, opady atmosferyczne, deszcze elewacyjne, śniegi, lodowce; klimat, strefy klimatyczne, rozmieszczenie klimatów na powierzchni ziemi; lądy i oceany, należące do każdej strefy klimatycznej. 4. Wody powierzchni ziemi; woda gruntowa, źródła, rzeki, jeziora; gospodarcze znaczenie wód lądowych; morze; ruch wody morskiej, znaczenie wód morskich.

Dział IV. Życie na ziemi.

1. Środowisko życia; rośliny i ich rozmieszczenie geograficzne; rozmieszczenie świata zwierzęcego. 2. Przyroda i człowiek; liczba ludzi i ich rozmieszczenie, rasy i religje; życie człowieka na ziemi i sposoby gospodarowania. 3. Domy i osady ludzkie. 4. Drogi i środki komunikacyjne.

Dział V. Krajobrazy geograficzne.

Krajobraz polski: nizinny, górski, wyżynny, pojezierny, morski-krajobrazy umiarkowane: pustynie, lasy; krajobrazy podzwrotnikowe;,

krajobraz tropikalny, lasy dziewicze, sawanny; krajobraz podbiegunowy; krajobraz wysokogórski.

Odnośnie do klasy 6 (II klasa gimnazjum) godzimy się całkowicie na nowy program, przyczem przewidujemy następujący sposób wykonania:

Wiadomości ogólne o każdym kontynencie opracowujemy szczegółowo przy ciągłem posługiwaniu się: a) globusem, b) planiglobami fizycznemi, c) planiglobami politycznemi, d) mapą kontynentu. Zachować można następujący tok postępowania: umiejscowienie kontynentu na globusie i planiglobach; mapa kontynentu i jej podziałka: położenie matematyczne i fizyczne, dodatnie i ujemne strony położenia; kształt i wielkość; pomiary na mapie; rozciągłość południkowa i równoleżnikowa, różnica czasu między punktami krańcowemi, pomiary odległości miast, pomiary linij komunikacyjnych, rzek, i w. i.; rysunek map szkicowych w siatce Kirchhoffa; rzeźba pozioma, rozwinięcie linji brzegowej, dostępność poszczególnych części kontynentu; obszary zamknięte, istnienie i charakter prądów morskich; wpływ oceanu na kulturalny i gospodarczy rozwój kontynentu; rzeźba pionowa lądu; główne systemy górskie, ważne niziny nadmorskie, studjum rzeźby na mapie hipsometrycznej; hydrografja kraju, główne arterje wodne; stosunki i dziedziny klimatyczne; świat roślinny i zwierzęcy; ludność, grupy etniczne i religijne; państwa i kraje kolonjalne; główne obszary gospodarcze, produkcja dobywcza i jej centra, produkcja przemysłowa i jej centra; komunikacja; konsumcja, udział w handlu światowym; główne porty; charakterystyczne cechy danego kontynentu.

Wiadomości te opracowujemy w zarysie ogólnym przy Australji i Afryce, natomiast szczegółowo przy Azji i Ameryce. Przeznaczamy na nie 60—70% zakreślonego na dany kontynent czasu, a pozostałą resztę poświęcamy na wiadomości szczegółowe. Omawiamy tu tylko ważniejsze obszary polityczno-gospodarcze i tak: przy Afryce Egipt i kanał Sueski, kolonje francuskie, Związek południowo-afrykański; przy Azji Japonję, Indje Brytyjskie, Chiny, Indje Holenderskie, Syberję; przy Ameryce Stany Zjednoczone A. P., Kanadę, Brazylję, Argentynę i kanał Panamski. Opracowujemy więc w ogólnych zarysach geografję polityczną, ewentualnie główne cechy fizyczne, ludność, przyrodzone bogactwa

kraju, produkcję, konsumcję, siły istotne i potencjalne, stan oświaty, udział w handlu światowym. Na plan pierwszy winien zatem wystąpić człowiek i jego działalność polityczna i gospodarcza. Wszędzie należy omówić wychodźtwo polskie.

Przy omawianiu Europy postępujemy tą samą drogą, lecz wiadomości ogólne przerabiamy szczególnie starannie i dokładnie. Z państw europejskich wyróżnić trzeba: Wielką Brytanję, Francję, Niemcy, Czechosłowację, Rosję, Rumunję i Włochy.

* * *

Nowe programy traktuje Ministerstwo chwilowo jako projekt. My zaś wszyscy, którzy od szeregu lat walczymy o wprowadzenie nowych wartości do polskiej szkoły, witamy ten projekt z wielką radością, oraz życzymy polskiej szkole, by nowe programy weszły do szkoły definitywnie i zapewniły jej widoki nowego i pomyślnego rozkwitu.

Leszno (woj. poznańskie). Michał Mścisz.

NAUCZYCIEL A POSTĘP ROLNICTWA W POLSCE.

Prawie dwie trzecie ludności w Polsce żyje z rolnictwa mianowicie 65%. Podniesienie produkcji rolnej o 50% — co byłoby możliwe — zwiększy dobrobyt materjalny połowy ludności, a przez to wzrośnie wewnętrzna konsumcja wyrobów fabrycznych, o tyleż więc wzmoże się w kraju ruch handlowy i przemysłowy, o tyleż spotęguje się zdolność płatnicza podatników, o tyleż łatwiej będzie można myśleć o podniesieniu kulturalnem kraju, gdyż *nie może być mowy o kulturze w kraju nędzy*.

Przemysł zatrudnia w Polsce 13% ludności. Gdyby nawet było możliwe podwojenie produkcji przemysłowej, nie miałoby to dla naszego stanu gospodarczego tak decydującego znaczenia, jak pomnożenie zbiorów rolnych. Mimo to słusznie samorządy i władze centralne otaczają rzemiosło i przemysł troskliwą opieką. Mamy setki zawodowych szkół dokształcających, powstaje ich jeszcze coraz więcej na całym obszarze Rzeczypospolitej. Każdy uczeń rzemieślniczy musi uczęszczać do szkoły przez trzy lata praktyki terminatorskiej; są pieniądze na wynagrodzenie nauczy-

cieli i na pomoce szkolne, są pisma poświęcone szkołom zawodowym, dyskutuje się sprawy, związane ze szkolnictwem zawodowem — i wszystko to jest bardzo słuszne i dobre.

Dlaczego jednak zawodem nie nazywa się zajęcie rolnika, dlaczego niema zawodowych szkół dokształcających dla rolników, dlaczego niema przymusu uczęszczania na te kursy np. w okresie zimowym, dlaczego brak funduszów na ten cel?

Zanim kompetentne czynniki zadecydują o powyższych sprawach, naszym obowiązkiem obywatelskim jest propagować konieczność zaprowadzenia obowiązkowego dokształcania rolników, — i to będzie pierwsza rzecz, jaką łatwo każdy nauczyciel może zrobić dla postępu rolnictwa w Polsce. Spopularyzowanie wśród społeczeństwa tej idei, uświadomienie go o znaczeniu postępu rolnego dla ogólnego dobrobytu kraju jest sprawą niezmiernej doniosłości dla przyszłości naszej Ojczyzny, a uczynić to może i powinien nauczyciel szkoły powszechnej.

Nie jest to jedyne pole działania nauczycielstwa w tym kierunku. W dyskusjach na ten temat spotykałem bardzo często uwagę, że nauczyciel szkoły powszechnej, nie mając sam wykształcenia rolniczego, nie może służyć rolnikowi żadnemi wskazówkami w zakresie jego zawodu. Na tej samej podstawie twierdzićby można, że nauczyciel szkoły powszechnej niczego nie nauczy rzemieślnika, bo sam nie zna się na rzemiośle, — a przecież ci sami właśnie niefachowcy są zmuszeni dokształcać terminatorów w większości dzisiejszych szkół zawodowych.

Narzuca się pytanie, czy nie należałoby dać nauczycielowi szkoły powszechnej rolniczego wykształcenia lub rzemieślniczego, zależnie od środowiska, w jakiem pracuje. W seminarjum, ze względu na przeciążenie uczniów, nie da się to uskutecznić. Pozostaje więc tylko samokształcenie na kursach, przy pomocy książek i własnej praktyki na roli.

Władze szkolne zorganizowały w ub. r. kilka kursów ogrodniczych, pszczelniczych itp. ale, mojem zdaniem, kursy takie spełniłyby pokładane w nich nadzieje tylko wtedy, gdyby po ukończeniu kursu uczestnikom otwarto w ich szkołach państwowe dokształcające szkoły rolnicze. Wynagrodzenie za pracę w dokształcającej szkole rolniczej byłoby dostateczną zachętą

dla nauczycielstwa, a kandydatów na kursy i ochotników do pracy na roli przy takich warunkach napewnoby nie zabrakło. Naturalnie każda szkoła wiejska powinna posiadać rolę jedną dla nauczyciela, pragnącego zająć się rolnictwem, inną na działki dla uczniów. Zbiory z działek powinny stanowić własność ucznia, także i wtedy, kiedy szkoła dostarczyła mu nawozów lub narzędzi do uprawy. Zmuszanie nauczyciela do pracy na roli lub wypychanie go na kurs wbrew jego woli jest absurdem.

Grunt nauczyciela i grządki uczniowskie powinny być uprawione wzorowo, gdyż w przeciwnym razie lepiej, żeby ich wcale nie było. Żaden nakaz inspektora nie skłoni nauczyciela tymczasowego do rzetelnej pracy na szkolnej ziemi. Tylko stały nauczyciel może poczynić niezbędne wkłady pieniężne, jakich wymaga rola. Nauczyciel musi mieć materjalną korzyść ze swego pola, tu niema miejsca na bezinteresowną ofiarność.

Nauczyciel, zbierający ze swej działki plon o 50% większy od sąsiadów, nie potrzebuje zwoływać okolicznych rolników na pogadanki zawodowe, bo ludność cisnąć się będzie do niego po rady. Wymową faktów trafi do przekonania najzacofańszych.

To też w budżetach Kuratorjów Szkolnych, Wydziałów Powiatowych itp. powinny się znaleźć fundusze na nagrody pieniężne dla nauczycieli, świecących dobrym przykładem wzorowej gospodarki rolnej.

Również błędne byłoby mniemanie, że nauczyciel, nie mający zamiłowania do uprawy roli, nie może być czynnikiem postępu kultury rolnej na wsi. Nie można wymagać, aby ten, kto ma zdolności do malarstwa, muzyki lub pracy naukowej, koniecznie imał się pługa, skoro los rzuci go na wieś i da mu kawał ziemi. Nie trzeba tylko wtedy okazywać pogardy dla wieśniaków, ani udawać, że się posiada jakieś wiadomości z zakresu rolnictwa. Raczej należy powiedzieć chłopu poprostu: ja w tej sprawie wiem mniej od ciebie, ale ty ucz się sam, próbuj, doświadczaj, bo w tem tkwi korzyść dla ciebie i całego kraju. Jeżeli artysta-malarz wprowadzi rolnika na drogę postępu, namówi go do kupienia książki rolniczej, wstąpienia do spółdzielni, odbycia wycieczki w celu zwiedzenia wzorowego gospodarstwa, zastosowania nawozów sztucznych, ulepszenia narzędzi, skieruje go po radę do instruktora rolniczego — to już zrobi bardzo wiele. A to

zrobić może każdy człowiek bez wykształcenia rolniczego, bez zamiłowania do gospodarstwa — byleby miał dobre chęci i zrozumienie ważności sprawy.

Wprawdzie nie liczba wygłoszonych referatów decyduje o powodzeniu i rezultatach pracy oświatowej na wsi — ale napewno nie przejdzie bez echa dobry odczyt, poparty np. wykresem uwidoczniającym, że rolnik duński zbiera z jednego hektara 353 kwintali buraków cukrowych, czeski 276 kwi., a polski tylko 179 kwi. Może wtedy nasz hardy Kujawiak wyzbędzie się tego błędnego, a szkodliwego mniemania o sobie, iż stoi na szczycie kultury, — może znikną z ziemi kujawskiej te pola, o których nie wiadomo, co na nich rośnie, maki czy pszenica. Niech na ten wykres patrzą dzieci szkolne i ich rodzice, niech na stu widzów jeden zabierze się do ulepszenia swego gospodarstwa, a będzie to w przyszłości pierwszy w okolicy pionier postępu.

Ustawiczne nawracanie do spraw gospodarczych w ciągu całej nauki szkolnej urobi psychikę ucznia odpowiednio usposobioną na przyszłość i wzbudzi trwałe zainteresowanie problemami ekonomicznemi, których w szkole powszechnej oczywiście rozwiązywać nie można ale dotykać należy. Np. na lekcjach rachunków można rozważyć zagadnienie, jaka gospodarka opłaca się lepiej, zbożowa czy hodowlana, obliczyć dochód z pola obsianego zbożem lub obsadzonego drzewami owocowemi, zastanowić się, co będzie korzystniejsze, sprzedaż małego cielęcia i paszy czy wyhodowanie go na tej paszy na krowę, — obliczyć, ile zysku rocznego może dać jedna kura, jaki kapitał jest potrzebny na ten cel i jaki procent od kapitału stanowi zysk z kury, — zwrócić uwagę dzieci na fakt, że eksport jaj daje Polsce prawie tyle, ile wywóz produktów ciężkiego przemysłu, że zyski z hodowli na eksport byłyby daleko większe, gdyby nasze produkty wywozowe były jednolite, czyste, estetyczne, odpowiednio opakowane i segregowane, — że są to rzeczy łatwe do zrobienia itd.

Na lekcjach przyrody w IV klasie należy nauczyć dzieci szczepienia drzewek, zakładać szkółki drzewek, zbierać i użytkować kompost, pielęgnować kwiaty i rośliny lecznicze — wogóle praca w ogródku szkolnym powinna wypełnić jesienne i wiosenne

miesiące. W V oddziale znajdzie się wiele sposobności do zapoznania dzieci z pasorzytami zwierzęcemi, ze szkodnikami drzew owocowych, warzyw, zbóż itd. Prymitywny zbiór tych szkodników, skompletowany z biegiem czasu, zbogaciłby muzeum szkolne, a instruktor rolniczy da nauczycielowi wskazówki, dotyczące sposobów ich niszczenia. W VI oddziale byłaby pora do podkreślenia, jakie znaczenie ma powietrze dla wzrostu zwierząt i roślin, jaka jest rola bakteryj dla procesów życiowych, jak wpływają nawozy sztuczne i rośliny motylkowe na jakość gleby.

Nauka geografji nastręcza bardzo wiele możliwości ciągłego porównywania Polski z innemi krajami i wyciągania stąd wniosków na poparcie zasadniczej tezy, że Polska może być krajem bogatym, ale dobrobyt zależy od charakteru, umiejętności i pracowitości jej mieszkańców.

Jedno tylko miałbym tu zastrzeżenie. Raz wreszcie trzeba zaprzestać mdłego narzekania na temat: „u nas niestety jest inaczej“, „gdyby tu byli Niemcy lub Anglicy, zrobiliby to i to, ale my...“. To poniżanie samego siebie nie zachęci dzieci do pracy, raczej zabije w nich ducha inicjatywy i odbierze im wiarę we własne siły, skoro wyrobimy w nich mocne przeświadczenie, iż Polak jest niezdolny do wyzyskania bogatcw naturalnych własnego kraju. Przeciwnie, powiedzmy dzieciom: przodkowie nasi robili źle, pracowali za mało, nie umieli wykorzystać skarbów, jakie kryje polska ziemia, ale wy bądźcie mądrzejsi, a będziecie, szczęśliwsi od nich.

Wyróbmy w dzieciach ambicję posiadania czegoś wytworzonego własnemi siłami; oglądanie owoców własnej pracy podnieca do dalszych czynów. Niech to będą „własne“ króliki, kury, jabłonie, buraki większe od sąsiedzkich itp., niech powstanie emulacja na tem polu, nigdy jej za wiele nie mieli Polacy. Niech skorupka nasiąka zamłodu, czem ma trącić poźniej. Kiedy nam się uda doprowadzić do tego, aby dziecko za sprzedane własne gołębie kupiło sobie nową czapkę, będzie to sukces nielada, bo dotkniemy kardynalnego zagadnienia samowystarczalności gospodarczej. Tak wychowane dzieci nie puszczą zagranicę wytłoków, otrąb, makuchów itp., lecz potrafią je spożytkować w kraju.

Dajmy wreszcie dziecku do ręki książeczkę rolniczą, zachęćmy do jej przeczytania rodziców, może zczasem i ono samo zaczerpnie

z niej wiedzy, a nasza misja cywilizacyjna na wsi musi przynieść w rezultacie podniesienie najważniejszego dla nas, a najbardziej zapomnianego zawodu rolniczego.

Chłop nabierze zaufania do takiej szkoły, bo ona da mu coś realnego. Jeżeli przytem nauczymy korzystać wieś rozumnie z osiągniętego dobrobytu, nie obawiajmy się zmaterjalizowania ludności wiejskiej. Nie wierzę, aby tak wychowany rolnik miał stronić od życia organizacyjnego, aby nie garnął się samorzutnie do kultury duchowej.

Powtarzam: kultura nie chodzi w parze z nędzą. Kto pragnie oświaty na wsi, musi zacząć od podniesienia kultury materjalnej warstwy chłopskiej. Możliwości są tu wprost olbrzymie, właśnie dlatego, że jest to pole pracy bardzo zaniedbane.

Gniewkowo (woj. poznańskie). Franciszek Hanas.

KAJETY ZDROWIA.

Dzienniki nasze doniosły, że w niektórych liceach paryskich wprowadzono w początkach roku bieżącego t. zw. kajety zdrowia, podług pomysłu dra *Challey-Berta.* W kajetach tych zaznacza się wszystkie ważniejsze szczegóły, dotyczące stanu zdrowia ucznia, a więc najpierw szczepienia ochronne i sposób reagowania na nie, obciążenia dziedziczne, uwagi lekarza domowego, dalej wyniki perjodycznych oględzin lekarskich, pomiarów, przeprowadzanych w regularnych odstępach czasu itd. W kajecie zdrowia zaznacza też lekarz szkolny, w jakim kierunku powinno być przeprowadzone wychowanie fizyczne, ewentualnie, czy uczeń ma się wstrzymać od ćwiczeń cielesnych wogóle, czy też tylko od pewnych.

Ze względu na to, iż wydaćby się mogło, że u nas nikt dotąd o czemś podobnem nie myślał, zaznaczyć musimy, że w szkołach, pozostających pod stałą opieką lekarską, od kilkunastu lat prowadzone są podobne zapiski pod nazwą kart zdrowia, z tą tylko różnicą, że te karty zdrowia nie zostają wręczane uczniom czy rodzicom, lecz pozostają w gabinecie lekarza szkolnego i zostają dopiero wydane wtedy, gdy uczeń przenosi się na stałe do innej szkoły, wstępuje do korpusu kadetów, praktycznego zawodu itp. W szkołach specjalnych (np.

dla umysłowo upośledzonych dzieci) prowadzi się w Polsce **indywidualne kajety zdrowia**, które są nawet znacznie obszerniejsze niż wspomniane paryskie, bo i obejmują szczegółowe opisy stanu psychologicznego dziecka, ostrości zmysłów, właściwości charakteru itp. Prócz tego w wielu szkołach prowadzi się t. zw. sanitarne dzienniczki klasowe, w których lekarz notuje przy każdym uczniu jego zasłabnięcia w czasie nauki szkolnej, sposób i rodzaj leczenia, skierowanie do poradni itp.

Widzimy więc z tego, że w Polsce zupełnie pod tym względem nie pozostaliśmy wtyle, a jeżeli wspomniane paryskie kajety zdrowia są bardzo praktyczne, to jednak mają one również pewne wady, a co najważniejsze, nie zawsze i nie wszędzie da się je wprowadzić.

Wadą ich przedewszystkiem jest to, że pozostają one w rękach uczniów, którzy je często gubią, brudzą i niszczą, ewentualnie czynią w nich jakieś dopiski lub powrawki. Również z tego samego względu nie może lekarz umieszczać w nich rozmaitych uwag albo swoich podejrzeń, ze względu na tajemnicę zawodową. Dalej jasną jest rzeczą, że kajety zdrowia mogą być prowadzone sumiennie tylko w tych szkołach, które mają swego stałego lekarza, gdyż prowadzenie ich absorbuje wiele czasu. Z tego też powodu prowadzić je można u nas tylko w większych szkołach rządowych lub prywatnych, natomiast nie dałoby się tego wprowadzić w szkołach powszechnych, z których zwykle kilka pozostaje pod opieką jednego lekarza.

Nie ulega jednak wątpliwości, że prowadzenie takich kajetów zdrowia ma bardzo doniosłe społeczne i lekarskie znaczenie, zwłaszcza w obecnych czasach, gdzie ludzie leczą się co chwila u innych lekarzy, którzy wskutek tego nie mogą znać dokładnie organizmu swojego pacjenta, jego odporności, cech dziedzicznych itp. Natomiast lekarz wezwany do chorego, którego nie zna, z owego kajetu zdrowia dowie się odrazu bardze dużo i zorjentuje o stanie organizmu swego nowego pacjenta.

Takie kajety zdrowia zapewne zczasem będą prowadzone i u starszych ludzi, tak, że każdy będzie miał u siebie między swemi papierami osobistemi, także niejako rysopis swego stanu zdrowotnego. Wielkie znaczenie wreszcie mają takie kajety zdrowia dla ludzi, pragnących się poświęcić jakimś nowym sportom

a także czasem, gdy wprowadzi się u nas obowiązkowe świadectwa zdrowia jako dokumenty potrzebne do zawarcia małżeństwa, oddadzą one badającemu lekarzowi nieocenione usługi. Podobnie nieraz kajet zdrowia może być cennym dokumentem dla sądu i nieraz przyczyni się do należytej oceny i odpowiedzialności danego osobnika. Szkoła więć, podobnie jak i na innych polach, oddawać będzie tutaj społeczeństwu nieocenione wprost usługi.

Kraków. Dr. Adolf Klęsk.

WYCHOWANIE W DUCHU POJEDNANIA.

Kto śledzi rozwój szkolnictwa czy to naszego młodego lub lepiej jeszcze obcego, zauważy istnienie łączności a nawet zależności pomiędzy szkolnictwem a życiem społecznem, gospodarczem i politycznem. A życie to znamionuje — jak zresztą każde — pewien ruch, malejący w jednych a wzrastający w innych epokach rozwoju ludzkości. Obecnie zaś ożywia się on nietylko nadzwyczajnie, lecz powoduje nadto jeszcze przewartościowanie licznych wartości kulturalnych. Odbywa się to nieraz gwałtownie, bezwzględnie.

Tu należy też szukać przyczyn tego zjawiska, że pewna część społeczeństwa ginie w niegodnem poniżeniu wskutek braku mieszkań, pracy, strawy dla ciała i ducha, podczas gdy sfery majętne marnuje żądza używania życia. I nasze społeczeństwo rozpada się także na dwie główne grupy: na cieńką warstwę bogaczy oraz na miljonową rzeszę ludzi w nędzy żyjących. Są to dwa wrogie obozy, zawzięcie się zwalczające nietylko dziś i w ostatnich czasach lecz już od zarania ludzkości prawie. To też historja socjologji słusznie dowodzi, że nie istniało dotąd żadne społeczne współżycie, żadna solidarność. Życie socjalne bowiem zawsze rozbite było na klasy, ustawicznie zwalczające się. Walka ta nieraz przybierała charakter brutalny, a niekiedy nawet rewolucyjny. Zawsze jednak był to bój o prawo i dostęp do wyższego życia społecznego, do coraz większej solidaryzacji ludzkości. To też walkę społeczeństwa francuskiego w r. 1789, głoszoną w imię wolności, równości i braterstwa, cechowała dążność do nowej etyki. A czy nie wszystkie walki społeczne — z wyjątkiem może toczących się u naszego wschodniego sąsiada — prowadziły do rozwoju kultury? Jeżeli więc dobra takie jak prawo, etyka

i kultura naprawdę i całkowicie zdobyte zostaną, wtedy dopiero możliwa będzie realizacja idei solidarności i wspólnoty społecznej, a razem z niemi pojednanie społeczeństwa i narodu.

Kiedy i czy wogóle taki okres nastąpi, nie wiadomo. Przecież o pojednaniu społeczeństwa i narodu napewno pomyślały już i przeszłe generacje. A jednak życie społeczne w zasadzie dotąd mało się zmieniło. Może przekształci je w przyszłości jakieś ponowne przewartościowanie obecnie istniejących wartości. Lecz nie o to tu chodzi.

Skierujmy uwagę na teraźniejszość. Przecież i ona nam coś powie w tej sprawie. Czasy dzisiejsze każą nam przedewszystkiem trzeźwo patrzeć na obecne zjawiska socjalne, abyśmy przyszłe pokolenie dobrze poprowadzili do poznania tych zjawisk. Wychowanie więc stanąć musi na usługach socjologji. Przybywa mu zatem nowe jeszcze zadanie i to niełatwe. Po którejkolwiek bowiem stronie stanie szkoła, czy to po stronie bogaczy czy gospodarczo słabych czy nawet po obu, widzieć się zawsze będzie w niej uprawianie polityki i partyjności i brak neutralności. Lecz czy to kiedy już było inaczej? Bynajmniej! Tylko nie mówiono o tem publicznie. Dokąd szkoła wychowywała posłusznego i potulnego robotnika, ślepo oddanego wszechwładnemu kapitalizmowi, milczano o polityce w szkole. Lecz to były czasy dawniejsze, dziś nastały inne.

To też nowoczesne wychowanie, opierając się na realnych podstawach, prowadzi swych wychowanków do poznania prawdy, istniejącej tak w życiu społecznem jak i gospodarczem. Wpierw bowiem ustalić trzeba diagnozę choroby społecznej a później dopiero wyznaczyć lekarstwa lub środki zapobiegawcze. Nasuwa się tu jednak pytanie, od kogo rozpocząć leczenie, czy od sfer bogatych, a więc rządzących, czy też od rządzonych i podwładnych? Czy są widoki, że zabiegi u tamtych dałyby dobre rezultaty? Wątpię. Brak bowiem u nich socjalnej dojrzałości i prawdziwej humanitarności. Bo jakże inaczej tłumaczyć istnienie opłakanych stosunków u proletarjatu? A więc wobec takiego stanu rzeczy zwróćmy się do drugiego obozu, liczebnie większego.

Wiedząc o tem, że jest niemożliwością usunąć istniejące od wieków różnice klasowe, nie obiecujemy sobie też wielkich wy-

ników w wychowaniu pojednawczem. Potrafimy się kontentować małemi i skromnemi sukcesami. Ale mamy wiarę, że je osiągniemy, gdy uczniów naszych nauczymy miłować nietylko własne zdania, ale szanować także przekonania drugich. Uprzytomnijmy sobie i naszym wychowankom, że przyznanie niekiedy słuszności przeciwnikowi bynajmniej nie znaczy przeniewierzenie się lub zdradzenie własnej partji lub przejście do opozycji. Przy rozważaniach życia społecznego i gospodarczego postępujmy oględnie, by nigdy nie zbudzić nawet pozornej chociażby nienawiści dla obozu przeciwnego, a zawsze domagajmy się równego prawa dla wszystkich, by każdy człowiek też naprawdę żyć mógł po ludzku. Pamiętajmy również o tem, żeby przy rozważaniach socjologicznych uczniom na przykładach wykazać, że np. nie zawsze potępiać należy strajkujących i walczących solidarnie dla interesów swego zawodu, ale wskażmy i na to, że i pracodawca, który broni stanowiska szerszego ogółu, niekoniecznie być musi wyzyskiwaczem i tyranem.

Poznań. Irys.

NAUCZYCIEL A STUDJUM PLATONA.

W Nr. 1 rb„ *Przyjaciela Szkoły* w artykule „Nauczyciel krasomówca“, wystąpił autor z imperatywem: „Stworzyć nowy przedmiot nauczania: krasomówstwo; urządzać publiczne zawody krasomówców, połączone z nagrodami“.

Niezawodnie to żądanie odbije się wielokrotnem echem, znajdując u nas bardzo podatny grunt, po pierwsze tradycję, ustaloną swojską nazwą pięknego mówienia: „krasomówstwo“, wyrazem niepochodnym od greckiego „retorica“, co w innych językach bodaj znajdziemy, dalej: ustrój demokratyczny, bardzo sprzyjający gadaniu, a wkońcu wybitną skłonność do gadatliwości i swarliwości. A zważyć trzeba, że te nasze właściwości nie są świeżo nabyte, ale tkwią w naszej krwi, jak wnioskować można ze świadectw pisarzy starożytnych, podających nam szczegóły z zarania naszej historji (cesarza Maurycjusza z VII w. i Ditmara z XI w.). Można to uważać za potwierdzenie pitagorejskiej teorji o metampsychozie — wędrówce dusz- i o platońskiej anamnezie — przypominaniu sobie z życia dawniejszego.

Kiedy po wymarciu Piastów Polska zawróciła w stronę demokratyzmu, równomiernie z wolnością szlachty rosła swoboda osobista, swoboda słowa i czynów. Krasomówstwo rozwijało się i kwitło na sejmach, sejmikach a najwięcej przy stole biesiadnym, gdzie wychylane gęsto kielichy podniecały do wygłaszania mów popisowych. Dobrych rębaczy językiem ceniono również wysoko jak sławnych wojowników.

Podobne skłonności dawnych Greków wywołały u nich podobne skutki, a ponieważ byli narodem bardzo wrażliwym na piękno i bardzo uzdolnionym do wszelkich sztuk pięknych, podnieśli wymowę do artyzmu. Wygłaszano mowy polityczne wobec zgromadzenia ludu na Pnyksie, mowy sądowe w Areopagu Rady Pięciuset, mowy popisowe i mowy pochwalne przy rozmaitych okazjach, osobliwie przy winie. Grecy potrafili pić o wiele kulturalniej niż nasi przodkowie, jak to widzimy z dialogu Platona „Sympozjon" (uczta). Pito podług ustalonych reguł, a zabawiano się przytem wygłaszaniem przemówień krasomówczych, nastrojonych to na ton lekki, żartobliwy a nawet pustacki, to znowu nacechowanych powagą, wzniosłością, bo na temat zagadnień filozoficznych, a zawsze we formie pięknej, artystycznej, mniej lub więcej doskonałej, podług zdolności mówcy.

Krasomówstwo stało się w Grecji w IV w. przed Chr. przedmiotem sztuki i nauczania, a nawet przedmiotem zawodów na igrzyskach olimpijskich. Sława zwycięzców opromieniała miasto rodzinne, to też wracającego do domu mówcę-laureata wprowadzano w pochodzie niemniej uroczyście, niż bohatera, powracającego ze zwycięskiej wojny. Krasomówstwo otwierało Grekowi drogę do najwyższych dostojeństw państwowych, a sławnych nauczycieli krasomówstwa, retorów-sofistów, opłacano niepomiernie wysoko.

W Polsce odrodzonej i zjednoczonej sprawa krasomówstwa odrazu ujawniła się w rozmaitych odcieniach, odpowiednio do dzielnic. Wystąpiła jako zarozumiałość krasomówców dzielnicowych ale także w pogardliwym uśmiechu dla „austrjackiego gadania". Krasomówcze „Nowe Ateny, wszelkiej sciencyj pełne", z dumą się odnoszą do „Beotów, którzy mówić nie umieją", ci zaś zarzucają swoim rzekomym przeciwnikom blagę. W głębi serca zazdroszczą im jednak obrotności języka. Naogół kurs walorów krasomówstwa podniósł się u nas ogromnie. Kmiotek nieposiadający w Polsce przedrozbiorowej żadnych praw obywatelskich, a będący prawie niewolnikiem, ujmuje w Polsce zmartwychwstałej ster państwa w swoje ręce. Kto umie gładko, dobrze tj. przekonywująco mówić, kto umie porywać tłum, dochodzi do najwyższych godności, jakie naród może dać swoim przedstawicielom, bo do godności poselskiej lub senatorskiej.

Pęd nadzwyczajny do wykształcenia w sferach niższych ma podświadomie za cel osiągnięcie ideału człowieka wykształconego: krasomówcy. A szkoła idzie temu zapatrywaniu na rękę, jak zaznacza prof. Wł. Witwicki w przedmowie:

„Zupełnie tego samego i tak samo uczą się dziś chłopcy w t. zw. nauce jezyka ojczystego w szkole średniej. I dziś tak samo każe im się mówić i pisać byle co o byle czem, w sposób przekonujący i porywający i to się im ogromnie przydaje na wiecach, odczytach, kazaniach, w feljetonach, w miesięcznikach literackich, w sejmie". (Protagoras, str. 9).

Myśl więc szczególnego pielęgnowania krasomówstwa zajmuje polskie umysły podświadomie, i wobec tego można spodziewać się, że spełni się wypowiedziane żądanie wprowadzenia nauki krasomówstwa jako przedmiotu nauczania do seminarjów nauczycielskich i innych szkół średnich ogólnokształcących.

W naszych szkołach średnich a także powszechnych panuje tendencja, zmierzająca nietylko do wielowiedzy, ale także do zaznajomienia uczniów ze wszelkiemi rodzajami sztuki, nawet aktorskiej. Dlaczego nie mianoby dodać

jeszcze jednej gałęzi, krasomówstwa, zwłaszcza, że byłoby to zgodne z tradycją narodową, oraz naszemi skłonnościami, z wolą ogółu, a co przyczyniłoby się do podniesienia cnót obywatelskich?

Przypatrzmy się teraz owocom krasomówstwa w Polsce przedrozbiorowej i w starożytnej Helladzie.

Mieliśmy mistrzów języka, treści, stylu i formy. Najpiękniej ale też najgwałtowniej z nich przemawiał do sumienia narodu Skarga. Znamienne jest, że nazwano go „tyranem dusz", a jednak nie udało mu się zniewolić dusz współczesnych mu Polaków, tem mniej późniejszych, chociaż ich zaklinał na wszystkie świętości. Natomiast za innymi krasomówcami w rodzaju Andrzeja Maksymiljana Fredry, którego ani porównać nie można ze Skargą, szedł naród na zgubę z zamkniętemi oczami. Jeszcze drastyczniej ujawniają się ujemne skutki krasomówstwa greckiego. Nie mówiąc o Sokratesie, który nie chciał się bronić wykrętnemi sztuczkami przed oskarżeniami, najwięksi z mistrzów wymowy: Antyfon, Izykrates, Demostenes, Eschines, nawet najsławniejszy nauczyciel krasomówstwa Protagoras, każdy z nich został skazany na śmierć. Taki sam los spotkał Cicerona w Rzymie. Praktyczna wartość krasomówstwa jest bardzo problematyczna, bo zależna od kilku warunków, podzielonych pomiędzy dwa czynniki, mówcę i słuchaczów. Jeżeli jednego tylko z tych koniecznych warunków niema, skuteczność pięknej wymowy traci siłę, często odwraca się naopak, a nawet działa bardzo zgubnie. Tak było za czasów helleńskich, w czasach rozkwitu krasomówstwa. Sokrates zwalczał namiętnie zawodowych nauczycieli retoryki, sofistów, którzy „umieli robić ze słabszego zdania mocniejsze" (białe z czarnego i naodwrót), nazywał ich hurtownikami i kramarzami wiedzy, bo urządzali kursy oświatowe jako przygotowanie wstępne do retoryki i nauki krasomówstwa samego, zarabiając na tem grube pieniądze.

Pomimo ujemnych stron krasomówstwo ma bardzo wielkie zalety jako sztuka, jako piękna forma z doskonałego materjału, o ile nie zawiera lichej treści i nie służy do zaciemnienia prawdy. To stwierdzenie usprawiedliwia dostatecznie pragnienie ambitnego nauczyciela zapoznania się z zasadami i wymaganiami krasomówstwa.

Gdzież szukać dzieł lub podręczników retoryki? Istotę krasomówstwa, jakie być powinno a jakie być nie powinno, jego treść, jego formę, poznać można najlepiej z dialogów Platona: *Fajdros* i *Gorgias*.

Z tego, co poprzednio powiedziano, że sztuka wymowy osiągnęła najwyższy szczyt w antycznej Grecji, wynika, że tylko tam jej istotę można poznać naprawdę. Niechże więc ci, których sztuka krasomówstwa interesuje, zagłębią się w wymienione dialogi, z piórem i notatnikiem w ręku, a znajdą zadowolenie oraz jasny pogląd na rzecz. Dialogi Platona są dzisiaj dostępne i dla tych, którzy greckiego języka nie znają, albo znają go niedostatecznie. Wspomniany uczony, Władysław Witwicki, przetłumaczył większą część dzieł Platona i opatrzył je, gwoli wprowadzenia czytelnika w ówczesny stan kultury greckiej, dość obszernemi przedmowami, a celem ułatwienia zrozumienia wywodów Sokratesa i ich rzeczywistej wartości, uwagami jasnemi, na końcu dialogów, jako dodatek*). Polecam gorąco

*) Cena każdego dialogu 6 zł. Nakładem Książnicy-Atlasu, Lwów.

owe dwa dialogi kandydatom na krasomówców. Nauczycielstwo zaś całe zachęcam do studjum także innych dialogów, a mianowicie: *Protagorasa* (o dzielności), *Fedona* (o nieśmiertelności duszy), *Kritona* (o posłuszeństwie ustawom), *Sympozjon—Uczta* (o zapładnianiu dusz, czyli o zadaniu idealnego nauczyciela-wychowawcy). Naprzód jednakże należy przestudjować *Apologję* czyli obronę Sokratesa.

Dlaczego nauczyciel powinien poznać pisma Platona? Starożytna kultura Europy, a więc i nasza, powstała w Grecji. Tam narodziły się zaczątki prawie wszystkich gałęzi wiedzy i sztuki i rozrosły się i rozkwitły zdumiewająco. O tem powinno wiedzieć dość dokładnie także nauczycielstwo szkół powszechnych, dążące obecnie z ogromnym rozmachem do rozszerzenia swego duchowego widnokręgu. Niech więc nauczyciel zapozna się z dialogami Platona, gdzie filozof ten przez usta Sokratesa, swego umiłowanego mistrza, stara się rozwiązać zagadnienie bytu, wyjaśnić istotę naszego poznania, wskazać zadanie i cel życia, nawiązując do zapatrywań swych poprzedników filozofów. Te rzeczy należą przecież do zakresu ogólnej wiedzy każdego inteligenta.

A nauczycielstwo ma szczególny powód do dokładnego poznania Platona. W dialogach platońskich główną osobą, prowadzącą rozmowę, jest Sokrates. Mędrzec ten uważał za jedyne zadanie swego życia oświecać i umoralniać współobywateli, a szczególnie młodzież. Nauczaniu oddawał się z bezprzykładną namiętnością, wytrwałością i samozaparciem się, co przypłacił, jak wiemy, życiem.

Jarocin (woj. poznańskie). M. Śmigielski.

NASZE DROGI WODNE — STAN OBECNY I PLANY NA PRZYSZŁOŚĆ.

(Temat konkursowy lekcji w oddziale IV szkoły powszechnej.)

I. Wzór lekcyjny, wyróżniony nagrodą konkursową.

1. Przygotowanie. (I lekcja.) Nim przystąpię do opracowania właściwego tematu lekcji, muszę uprzystępnić dzieciom wogóle poznanie wartości dróg wodnych ze względów gospodarczych. (Sądzę bowiem, że takie jest główne założenie powyższego tematu.) Nie jest to rzeczą trudną tam, gdzie dzieci mieszkają nad rzeką, na której widzą często łodzie, kutry, tratwy a może i parostatki. Gorzej jest to już w takich warunkach, gdzie wogóle poważniejszej rzeki niema. W takim wypadku trzeba wykorzystać mały strumyk lub rów z płynącą wodą, gdzie sztucznie zainscenizujemy użyteczność rzeki.

Wybiorę się więc z dziećmi do pobliskiego strumyka leśnego. Po powtórzeniu elementarnych wiadomości o rzece

(prawy, lewy brzeg, koryto, źródło, prąd wodny, szybkość prądu itd.), polecam dzieciom nazbierać kilkanaście patyków. Nad brzegiem rowu wyznaczamy sobie dwie „miejscowości" A i B. Z miejsca A przenoszą dzieci kolejno patyczki do miejsca B. Przekonują się, że do wykonania tej pracy potrzebny jest pewien wysiłek, a gdyby to np. były szczapy, potrzebnyby był nawet znaczny wysiłek. Podsuwam teraz zagadnienie: w jaki łatwiejszy sposób możnaby dostarczyć patyczek do miejsca B? Dzieci wrzucają patyczki do wody, która je zanosi do miejsca przeznaczenia. Każde dziecko czuwa nad swoim patykiem. Aby zapoznać dzieci z korzyściami rozumnej ekonomji sił ludzkich w związku z transportem wodnym, zastanawiają się, czy nie możnaby tej pracy wykonać jeszcze korzystniej — z mniejszemi siłami ludzkiemi. Trzeba więc patyki powiązać, zrobić tratwy, do kierowania których potrzeba tylko dwie lub trzy osoby. Inne mogą w tym czasie już co innego robić, np. zbierać patyki. Całą pracę transportu wykonała woda, rola człowieka ograniczyła się jedynie do wrzucenia drzewa do wody, czuwania w czasie transportu i do wyjęcia z wody. W porównaniu z poprzednią pracą (noszenia), jest ta praca o wiele łatwiejsza, bo wymagająca wiele mniej wysiłku. A dlaczego mogliśmy tę samą pracę wykonać z mniejszym wysiłkiem? Wykorzystaliśmy siłę prądu. W jaki sposób można wykorzystać prąd rzeki? Jakie znaczenie miałoby to dla ludzi? Mieszkańcy których okolic winny szczególnie korzystać z dobrodziejstwa prądu wody? Czem jest niejako dla nich prąd rzeki? (Koniem, pociągiem.) Co i w jaki sposób mogą ludzie przewozić rzekami? A dlaczego jest np. przewóz rzeką tańszy od przewozu koleją? (Utrzymanie rzeki nic lub bardzo mało kosztuje, — kolei bardzo dużo; prąd sam niesie ciężary — koleją musi parowóz ciągnąć, który spali dużo węgla; przy pociągach potrzeba więcej ludzi itd.)

2. Nowy materjał. (II lekcja.) Po powtórzeniu i ugruntowaniu wiadomości, nabytych na wycieczce, przystępuję do opracowania właściwego tematu. Przy powtórce kładę szczególny nacisk na gospodarcze znaczenie prądu rzek dla ludzi.

W poprzednich lekcjach geografji (zapoznanie się z mapą) dowiedziały się dzieci o sposobie przedstawienia rzek na mapie. Odnajdują teraz kilka rzek. Przekonywują się, że sieć rzeczna

jest w Polsce bardzo gęsta. Zwrócę uwagę na Wisłę. Dzieci pokazują źródło, prawy, lewy brzeg, najgłówniejsze kierunki, ujście, dopływy; przy pomocy podziałki i cyrkla ustalają przybliżoną długość Wisły. Zarazem określają położenie Wisły na ziemiach Polski. Widzą, że z wyjątkiem samego ujścia, leży Wisła na terytorjum Polski; łączy południowe krańce kraju z północnemi; łącznie z dopływami zajmuje nieomal połowę obszaru Polski. Na mapkach konturowych zaznaczają dzieci Wisłę z jej głównemi dopływami. Jakie znaczenie ma Wisła dla całego kraju, a w szczególności dla mieszkańców Powiśla? O wykorzystaniu Wisły dowiedzą się samodzielnie z ilustracyj, które przedstawiają: galary, łodzie, parostatki, tratwy. Które towary nadają się do transportu wodnego? Jak można poszczególne towary przewozić wodą? Skąd i dokąd zawozi się towary? Gdzie już w historji słyszeliśmy o żegludze na Wiśle? — Tu dzieci przypominają sobie, że już Kazimierz Wielki, Kazimierz Jagiellończyk wywozili na niej drzewo, zboże, sól do Gdańska, skąd rozchodziły się do sąsiednich krajów. W Polsce kwitł handel, który przyczynił się do podniesienia dobrobytu ludności całego kraju: ludzie byli zamożni, a państwo było silne. Samorzutnie, z rozwojem handlu, wzrastały nad tą główną drogą handlową liczne miasta. Dzieci je wyliczają i zaznaczają na swoich mapkach. Dla dogodniejszego załadowania i wyładowania towarów, musiały powstać odpowiednie przystanie czyli porty rzeczne. Musiano więc należycie utrwalić brzegi oraz znacznie pogłębić koryto. Komunikację na Wiśle utrudniają „ruchome“ ławice, które trzeba nieraz usuwać. Zaznaczyć wypada, że nie cała Wisła nadaje się np. dla ruchu statków. Dzieci mogą sobie łatwo wyobrazić, że jak każda rzeka, tak i Wisła tworzy początkowo tylko mały, wartki potok, który dopiero stopniowo, po przyjęciu z lewej i prawej strony licznych dopływów, przechodzi w potężną rzekę. Początek Wisły nadaje się najwyżej do spławiania drzewa i to jeszcze nie odrazu całych tratew lecz pojedyńczych sztuk. Dopiero mniej więcej od Krakowa można używać Wisły dla ruchu statków. Dzieci zaznaczają sobie to miejsce na mapkach odpowiednim znakiem np. X.

Z dopływów Wisły, to jedynie Bug nadaje się w swym dolnym biegu do normalnej żeglugi. Na innych dopływach spławia się drzewo lub przewozi się zboże małemi statkami.

Dzieci ustalają, któremi dopływami przewozi się najwięcej drzewa, a któremi zboże lub inne towary.

Z innych znaczniejszych naturalnych dróg wodnych wymienić należy Niemen, Prypeć, Dniestr, Wartę, których wartość dla handlu zależna jest od stosunków Polski z ościennemi państwami, na terytorjum których leżą najgłówniejsze części tych rzek. Dzieci rysują te rzeki. Przez te rzeki zyskuje Polska po dwa połączenia z Bałtykiem i morzem Czarnem. Dzieci również stwierdzają, że sieć wodna jest w Polsce równomiernie rozłożona, że nieomal każda część kraju jest połączona bezpośrednio czy pośrednio (przez dopływy) z jakąś główniejszą drogą wodną. A więc nieomal w każdym zakątku Polski mogą ludzie korzystać z dobrodziejstwa rzek.

Jedyna trudność dla ludzi, korzystających z rzek, to była niemożliwość przechodzenia z jednego systematu rzećznego do drugiego, przez co, ze szkodą dla samego rozwoju handlu a tem samem i interesu państwa, trzeba było omijać nieraz znaczniejsze ośrodki handlowe (miasta — jako rynki zbytu towarów). Ale i temu starali się ludzie zczasem zapobiec przez przekopywanie sztucznych połączeń czyli kanałów. Dzieci szukają kanałów na mapie. Stwierdzają, że na terytorjum Polski znajdują się cztery kanały i to: Bydgoski, Królewski, Ogińskiego, Augustowski. Jakie rzeki łączą powyższe kanały bezpośrednio i pośrednio? Dlaczego właśnie w tych miejscach utworzono kanały? Wspomnieć należy, że obecnie używa się tylko kanału Bydgoskiego, pozostałe, wobec wrogiej polityki byłych zaborców, są nieczynne. Ale oddały one kiedyś wielkie usługi w Polsce przedrozbiorowej. Istniało wówczas dobre połączenie Bałtyku z morzem Czarnem. W jaki sposób? Jakie znaczenie miało to dla Polski?

Dotąd poznały dzieci wszystkie istniejące drogi wodne na obszarze Polski oraz ich dotychczasowe znaczenie. Pomnąc jednak na to, że Polska z każdym rokiem podnosi się gospodarczo, wydajność ziemi wzrasta, a w tym samym stosunku wzrośnie i zdolność eksportu, trzeba nam już dziś pomyśleć, jak możnaby zwiększyć i ulepszyć nasze drogi wodne, a przez to ożywić ruch na tych drogach. Dzieci ustalają, że należałoby naprzód ulepszyć istniejące naturalne drogi wodne. Koryta Wisły, Niemna, Prypeci, Warty trzebaby pogłębić, brzegi utrwalić, zapobiec wylewom,

pobudować nowoczesne porty rzeczne. W drodze dyplomatycznej trzeba uzyskać wolny i niekrępujący dostęp do ujść rzek, leżących na obcem terytorjum, np. Warta-Odra, Niemen, Prypeć-|Dniepr Dniestr. Istniejące nieczynne kanały trzeba przywrócić do normalnego stanu. To byłyby najpilniejsze i pierwsze sprawy do załatwienia.

Dzieci zastanawiają się nad tem, dlaczego szczególnie w obecnej dobie musimy dążyć do należytego wykorzystywania rzek i kanałów. Polska odrodzona jest przez zawieruchy światowe wyniszczona, trzeba niejako wszystko od początku budować, a to wymaga wielkiego nakładu pieniężnego. Aby go uzyskać, trzeba wywozić dużo towarów. I do tego znów musimy wykorzystać najtańszy środek transportu, jakim jest woda. Łącznie z tem musimy pomyśleć o zwiększeniu w przyszłości dróg wodnych przez kanały, które winny powstać w najkorzystniejszych miejscach. Dzieci same układają projekty. A więc możnaby połączyć: Wisłę z Odrą (Górny Śląsk: węgiel), Warta-Prosna (zboże, wyroby żelazne, drzewo), Ner-Bzura (zboże, cukier), Warta-Gopło-Noteć-Wisła (zboże, cukier), San-Prypeć (zboże, nafta, sól), Bug-Seret (drzewo, zboże). Przy tej okazji zapoznam dzieci z istniejącemi już projektami a mianowicie: Górny Śląsk-Warta-Gopło-Wisła, San-Dniepr, Warta-Bzura-Wisła-Bug-Muchawiec-Pina-Prypeć-Dniestr. Dzieci rysują projektowane drogi wodne na mapkach linją przerywaną. Znaczenie tych dróg dla Polski byłoby ogromne. Przez połączenie Górnego Śląska najkrótszą drogą wodną z Bałtykiem ułatwionoby znacznie wywóz węgli, które trzeba dziś kolejami wywozić, co kalkuluje się o wiele drożej. Krainy, leżące nad tym szlakiem, korzystałyby również z niego, gdyż wysyłałyby zboże, drzewo, cukier i inne produkty w stanie surowym czy przerobionym.

Drugi kanał, łączący Odrę z Dnieprem, a w dalszym ciągu i z morzem Czarnem, ożywiłby wywóz przetworów Polski do krajów zachodnich czy też wschodnich. (Na wschód wysyłanoby towary włókiennicze, galanteryjne, porcelanowe, żelazne i inne, na zachód — drzewo surowe i tarte, cukier, węgiel itd.) Nadodwrót i przywóz towarów do Polski byłby tańszy, co przyczyniłoby się w znacznej mierze do potanienia towarów. Mniej więcej to samo zadanie pełniłby i kanał t. zw. Małopolski, (San-Dniestr).

Szukanie sobie nowych dróg wywozu dla swych produktów jest dla Polski konieczne. Dotychczasowe porty Polski Gdańsk i Gdynia nie obsłużą całkowicie narodu 30-miljonowego. Trzeba więc korzystać także z obcych portów, co się jednak wówczas opłaca, jeżeli własnym, wydoskonalonym taborem rzecznym będziemy w stanie dostarczyć naszych produktów na miejsce. A nawet i ościenne państwa korzystałyby z dróg Polski, która pośredniczyłaby przy przewozie towarów z jednego państwa do drugiego, z czego byłaby znowu korzyść dla nas tak materjalna jak i moralna. Przez takie bezpośrednie połączenie kulturalnego Zachodu z niekulturalnym Wschodem spełniłaby Polska wielką misję. Będąc bowiem dotąd niejako tem przedmurzem chrześcijaństwa, stałaby się odtąd tem wyraźniej szafarką kultury i cywilizacji dla Wschodu.

3. Zastosowanie. Aby dzieci dokładnie poznały wartość dróg wodnych oraz tańszego na nich transportu towarów, obliczamy w przybliżeniu koszta przewozu pewnej ilości drzewa z jakiegobądź punktu Polski do Gdańska wodą i koleją. Zadanie to można wyliczyć w lekcji rachunków. (Uwzględnić trzeba większą pojemność statku transportowego od wagonu, ilość osób czynnych przy transporcie rzeką a koleją itd.)

4. Zakończenie. W domu opracują dzieci piśmiennie jedno z zagadnień, wyłuszczonych z ogólnego tematu, np.: Jakie znaczenie ma dla nas Wisła?

Uzasadnienie psychologiczno-metodyczne. Opracowanie takich tematów, jak powyższy, ma dla dziecka szkoły powszechnej doniosłe znaczenie. Tematy te nie są, że tak powiem, wyjęte z książki lecz z bieżącego życia. Regulacja rzek, zwiększenie floty morskiej i rzecznej — oto zagadnienia, które powinny interesować całe społeczeństwo a więc i dziecko. Do rozwiązania tych problemów winien przyczynić się każdy zdrowo myślący Polak. O akcji Ligi Morskiej i Rzecznej w toku powyższej lekcji umyślnie nie wspomniałem, gdyż mówiłbym o niej przy takich tematach jak: Eksport Polski, Gdynia — port Polski itp., złączonych ściślej z morzem a dlatego więcej interesujących miejscowych dzieci jako mieszkańców powiatu morskiego.

Rzeczą nauczyciela jest, by krok za krokiem podsuwał zagadnienia, aby dzieci dobrze opanowały materjał, oraz, aby je pobudzić do ciągłych samodzielnych wynurzeń. Jeżeli głosi się: postępuj w nauce od rzeczy łatwych do złożonych, od bliskich do dalszych, to tem więcej odnosi się to do nauki geografji. Dlatego też lekcję rozpoczynam od dobrze dzieciom znanego strumyka, by przejść potem do rzeczy odległych. Zbieranie patyków, puszczanie na wodę, wiązanie

tratew, — bawi dzieci, ale zarazem i naucza. Pod pozorem zabawy dochodzimy do celu głównego — do poznania wartości prądu rzek. Zainteresowanie nie maleje w ciągu całej lekcji. A przy silnem zainteresowaniu będzie też o wiele intensywniejsza samodzielna praca. Z tego też względu należy unikać, o ile możności, narzucania dzieciom czegoś zgóry. Jeżeli to uczyniłem w toku opracowania lekcji, to tylko dlatego, aby nie pozbawiać nauczyciela samodzielnej inicjatywy w stawianiu zagadnień, które muszą być dostosowane do miejscowych warunków. Nie chcąc powtarzać tego, czego wymaga każda lekcja — a o czem już pisał niejednokrotnie „Przyjaciel Szkoły“, przytaczając wzory lekcyjne — zaznaczam tylko, że w myśl zasady szkoły twórczej praca musi być bardzo urozmaicona. Koncentracja przedmiotów jest więc nieodzowna. Dlatego też dzieci rysują, zbierają, mierzą, wyliczają, powtarzają wiadomości z historji itp. Temat, wszechstronnie opracowany, utrwali się silniej w pamięci dzieci.

Przy opracowaniu lekcji korzystałem z następujących pomocy:

1) Rowid: *Szkoła twórcza.* 2) Mścisz: artykuły z *Przyjaciela Szkoły.* 3) Pawłowski-Bystroń-Peretiatkowicz: *Polska współczesna.* 4) Bzowski: *Nauka o Polsce współczesnej.*

Gniewowo (pow. morski). B. Wytrążek.

*

II. Inne ujęcie tego samego tematu. *)

A. Przygotowanie do lekcji. Nauczyciel przygotuje na lekcję: węgiel kamienny, rudę żelazną ewentualnie kilka sztabek żelaza, flaszeczkę ropy naftowej, kulkę wosku ziemnego, sól kuchenną, sól potasową, rudę cynkową ewen. sztabkę cynku, ołów, monetę srebrną, parę nowych chustek lub kawałek innego materjału, cukier itp. przedmioty i artykuły bogactw naturalnych i przemysłu krajowego.

Prócz tego nauczyciel zaopatrzy się w większą ilość chorągiewek z napisami, odpowiadającemi powyższym okazom bogactw naturalnych i wytwórczości przemysłowej.

Drogą stosownych pytań, w sposób najprostszy i jasny, przypominamy wspólnie z dziećmi rozmieszczenie powyżej wymienionych bogactw naturalnych i produktów w Polsce. Jednocześnie dzieci zapomocą chorągiewek oznaczają na mapie miejsca znajdowania się tych bogactw.

Przed dziećmi powstaje w ten sposób poglądowo uzmysławiający obraz rozmieszczenia bogactw: 1) Chorągiewki z napisem „Węgiel kamienny“ będą zgrupowane na Górnym Śląsku, w Zagłębiu Krakowskiem, w Zagłębiu Dąbrowskiem i na Śląsku Cieszyńskiem.

*) Z dalszych prac konkursowych umieszczamy częściowo niniejszą ze względu na ciekawe „przygotowanie do lekcji“.

2) Chorągiewki z napisem „Ruda żelazna“ będą stały w okolicach Suchedniowa, Łagowa, Końskich, Wierzbnika, Opatowa, Wielunia, Olkusza, dalej w Małopolsce — Trzebinia, Krzeszowice, Jasło, Drohobycz, Stanisławów. 3) Chorągiewki z napisem „Ropa naftowa“ upiększą długi pas ziemi ojczystej od Limanowej przez Gorlice - Krosno - Tustanowice - Borysław - Schodnica - Pieczeniżyn - Granica rumuńska. 4) „Wosk ziemny“ w okolicach Borysławia, Truskawca i Nadwornej. 5) „Sól kuchenna“ względnie „Solanki“ w rejonie Wieliczki, Bochni, Inowrocławia, Ciechocinka, Kosowa, Drohobycza. 6) „Sole potasowe“ w okolicach Kałusza i Stebnika a wreszcie 7) chorągiewki z napisem „Ruda cynkowa“ „Ołów“ i „Srebro“ umiejscowimy na Górnym Śląsku, w okolicach Kielc, Tarnowskich Gór i Katowic.

W ten sam sposób oznaczamy ośrodki przemysłu krajowego. Przy sposobności zaznaczamy, iż brak bogactw kopalnianych jest przyczyną słabego rozwoju przemysłu (w województwach wschodnich). Zwrócenie uwagi na tę okoliczność da możność, jak wymaga tego program „pod koniec roku przy omawianiu naszych stosunków gospodarczych wytworzyć pewnego rodzaju syntezy‘, i jednocześnie stanie się punktem wyjścia do postawienia przed dziećmi zagadnienie „Skąd to wszystko mamy“? (Sprowadzamy z innych dzielnic). Mając przed sobą mapę z chorągiewkami, dzieci z łatwością ustalą potrzebę wymiany produktów pomiędzy poszczególnemi częściami kraju, którą to wymianę nazywamy handlem.

Z chwilą ustalenia potrzeby wymiany produktów i ustalenia, iż taka wymiana jest właśnie handlem, dążymy, aby dzieci znowuż samodzielnie doszły do wniosku, iż wymiana produktów z jednej strony powoduje wzrost cen tego lub owego produktu — z drugiej zaś — nasze własne interesy (jako konsumentów) wymagają potanienia produktów. Unaoczniamy różnicę cen w następujący sposób:

Miasta	Węgiel 10 kg	Nafta 1 kg	Cukier 1 kg	U nas w miasteczku		
				Węgiel	Nafta	Cukier
Poznań	65 gr	73 gr	1,42 zł			
Lwów	65 „	68 „	1,58 „			
Wilno	76 „	73 „	1,58 „	90 gr	75 gr	1,85 zł
Katowice	35 „	85 „	1,57 „			
Sosnowiec	44 „	74 „	1,53 „			

Na podstawie powyższych danych przeprowadzamy obliczenia i wspólnie z dziećmi dochodzimy do wniosku, iż węgiel, nafta i cukier są u nas droższe niż w innych miastach, przyczem zwracamy uwagę na nierównomierność cen w poszczególnych miastach.

Powstaje nowe pytanie: skąd zachodzi różnica w cenie? Drogą rozumowania dochodzimy do wniosku, iż różnica w cenie poszczególnych produktów powstaje z powodu większych kosztów przewozu potrzebnych nam artykułów z miejsca ich wytwórczości. Jednocześnie ustalamy zasadę: im większa odległość, tem drożej kosztuje przewóz.

Ogólny wniosek: a) nierównomierne rozmieszczenie bogactw naturalnych oraz wytwórczości przemysłu powoduje wymianę produktów między poszczególnemi częściami kraju; b) wymianę taką nazywamy handlem; c) przewóz produktów z miejsca wytwórczości do miejsca spożycia wywołuje zwyżkę cen produktów. Wniosek zapisujemy w zeszytach geograficznych.

B. Lekcja właściwa. Moment I. Jaką drogą jeżdżą nasi gospodarze do najbliższego miasteczka na targ i po zakupy niezbędnych towarów? (Gościńcem.) Jaką drogą zostały dostarczone produkty do sklepów w naszem miasteczku? (Drogą bitą, wiodącą ze stacji kolejowej do miasteczka.) A w jaki sposób zostały dostarczone towary do stacji kolejowej? (Koleją.) Pokażcie, dzieci, główniejsze koleje na mapie! (Dzieci pokazują ważniejsze magistrale komunikacyjne, o których już była mowa na poprzedniej lekcji.) Jednocześnie nauczyciel skierowuje uwagę dzieci na koleje, łączące daną dzielnicę z innemi częściami kraju, wytwarzającemi te lub inne produkty. Czy wszystkie jednak miasta i dzielnice z bogatą wytwórczością są połączone najkrótszemi kolejami? (Dzieci zapomocą metra ustalają odległość między poszczególnemi miastami i przychodzą do wniosku, że niewszystkie miasta mają najkrótsze połączenia kolejowe). Gdzież są położone największe miasta? (Przy rzekach.) Przy jakich? (Dzieci wymieniają Wisłę, Odrę, Wartę, Dniestr, Niemen). Pokazać te rzeki na mapie! Pokażcie teraz, dzieci, ważniejsze dopływy tych rzek! (Pokazują.) Przed chwilą ustaliliśmy, iż niewszystkie miasta mają najkrótsze połączenia kolejowe. Jednak temu można zaradzić i te połączenia skrócić. Weźmy dla przykładu miasta: Warszawę - Włocławek i Łomżę. Pokażcie te miasta na mapie i wymieńcie rzeki, przy

których te miasta leżą. Dalej należy postawić przed dziećmi zagadnienie: w jaki sposób możnaby dostać się, np. z Warszawy do Włocławka, nie korzystając z kolei i dróg bitych? (Wodą.) Pokażcie na mapie, jak dostaniecie się wodą z Warszawy do Włocławka! Z Warszawy do Łomży? (Wisłą i dopływem Wisły — Narwią.)

Ogólny wniosek: Pomimo gościńców, dróg bitych i linij kolejowych możemy jeszcze korzystać z dróg wodnych.

Ze wszystkich sposobów przewozu produktów, przewóz wodą jest najtańszy. Wniosek zapisujemy w zeszytach.

(Momentu II i III niniejszej lekcji nie podajemy, przechodząc zaraz do końcowych uwag autora. Red.)

Uzasadnienie. Zjawiska geograficzne, jak wiadomo, tworzą łańcuch przyczyn i skutków zależnych nietylko od ukształtowania badanego terenu, ale od dzieł rąk ludzkich i poziomu umysłowego społeczeństwa, tj. od rozwoju kultury duchowej i materjalnej. Stąd wynika, iż nauczanie geografji nawet na stopniu elementarnym winno polegać na skrupulatnem wyszukiwaniu związku między zjawiskami geograficznemi. „Wzajemna zależność faktów geograficznych — jak słusznie zaznacza w *Metodyce pierwszych lat nauczania* L. Jeleńska — i związek ich z życiem ludzkiem stanowią wszakże istotę geografji. Do tego wyszukiwania związku należy tak dzieci od pierwszych oddziałów zaprawiać, aby w starszych wprost instynktownie go poszukiwały". Stosując tę zasadę w praktyce od kilku lat, przyszedłem do przekonania, że najwłaściwszą metodą nauczania geografji w szkole powszechnej, szczególnie poczynając od oddziału IV, w którym właściwie przystępujemy do nauki elementarnej geografji Polski, gdzie jesteśmy niejako pozbawieni bezpośredniej obserwacji, jest metoda przyczynowa, „bo tylko ona potrafi dać młodzieży podbudowę do nauki geografji na stopniach wyższych, ona też rozbudzi zainteresowanie i zamiłowanie do obserwacji zjawisk geograficznych w późniejszem życiu". Hrabyk i Sawicki: *Metodyka geografji*, str. 14) A więc wprowadzając w pierwszej części lekcji konkrety w postaci okazów bogactw naturalnych i wytwórczości przemysłu oraz ustalając zapomocą chorągiewek rozmieszczenie tych bogactw w Polsce, chcieliśmy tem samem ustalić potrzebę wymiany produktów między poszczególnemi częściami kraju. Jednocześnie za pośrednictwem cen porównawczych w rozmaitych miejscowościach ustaliliśmy różnicę zachodzącą w cenach, przyczem, jako na przyczynę tego zjawiska wskazaliśmy, iż przewóz produktów wywołuje zwyżkę cen w tychże. Następnie drogą heurezy doszliśmy do stwierdzenia faktu, iż mimo gościńców, dróg bitych i magistrali kolejowych posiadamy również drogi wodne. Dalej „posługując się mapą, ustaliliśmy te drogi, wykazując jednocześnie ich stan i stopniowo doszliśmy do ustalenia faktu potrzeby budowy nowych kanałów łączących ośrodki bogactw naturalnych z innemi dzielnicami kraju. Daty budowy egzystujących kanałów zostały podane w tym celu, by wykazać dzieciom, iż zaborcy zupełnie nie troszczyli się o stan naszych dróg wodnych. Cożeśmy wybudowali przed rozbiorami, tożeśmy znaleźli po odzyskaniu niepodległości. Nareszcie przytaczając statystyczne dane co do długości kanałów w poszczególnych państwach, chcieliśmy tem samem stwierdzić i uwypuklić fakt, jak daleko pod względem budowy dróg wodnych została wtyle Polska i jak wielka nas czeka praca, by odrobić to, co zostało zaniedbane.

Stankowicze (woj. wileńskie). Józef Milenkiewicz.

KONKURS NA WZÓR LEKCYJNY.

Niniejszem rozpisujemy konkurs na wzór lekcyjny pt.:

Polska jako kraj przejściowy od Zachodu na Wschód.

(Oddział VI szkoły powszechnej.)

W opracowaniu należy uwzględnić nowe metody nauczania, podać psychologiczne umotywowanie postępowania dydaktycznego i wymienić podręczniki szkolne wzgl literaturę pomocniczą. Prace, pisane czytelnie i tylko po jednej stronie każdej karty, należy przesyłać do Redakcji do dnia 10 kwietnia rb.

Wzór lekcyjny, uznany przez Redakcję za najlepszy, zostanie ogłoszony w pierwszym zeszycie *P. S.* na maj rb. za zwykłem honorarjum autorskiem oraz nagrodą konkursową w kwocie zł 30. Ponadto Redakcja może wyróżnić dalsze prace i umieścić je w całości lub częściowo w czasopiśmie (za zwykłem honorarjum), przyczem Wydawnictwo „P. S.“ zastrzega sobie w stosunku do drukowanych wzorów i uwag prawo własności. *Redakcja Przyjaciela Szkoły.*

ODPOWIEDZI INFORMACYJNE.

P. Kol. K. w B. n. D.: Proszę o podanie adresów szkół zawodowych, męskich i żeńskich, na terenie woj. poznańskiego i pomorskiego, do których mogłaby młodzież uczęszczać po ukończeniu siedmiu klas szkoły powszechnej?

— Adresy szkół zawodowych:

a) państwowych: Państwowa Szkoła Budownictwa i Mierniczo-Meljoracyjna w Poznaniu. — Państw. Szk. Sztuk Zdobniczych i Przemysłu Artystycznego w Poznaniu. — Państw. Szk. Rzemieślniczo-Przemysłowa w Poznaniu — Państw. Szk. Przemysłowo-Handlowa Żeńska w Poznaniu. — Państw. Szk. Przemysłowa w Bydgoszczy. — Państw. Szk. Budownictwa i Państw. Szk. Handlowa Męska w Lesznie. — Państw. Szk. Przemysłowo Handlowa Żeńska w Lesznie.

b) samorządowe: Miejska Szkoła Handlowa w Poznaniu. — Miejska Szk Handlowa w Bydgoszczy. — Miejska Szk. Handlowa-Przemysłowa w Gnieźnie· — Miejska Szk. Handlowa-Przemysłowa dla dziewcząt w Inowrocławiu. —. Miejska Szk. Gosp. Domowego w Ostrowie. — Miejska Szk. Rzemieślniczo-Przemysłowa w Ostrowie.

c) inne: 3-kl. Koeduk. Szkoła Handlowa Tow. Kupców w Ostrowie. — 2-kl. Męska Szkoła Handlowa Tow. Polsk. Chrz. Kupców w Inowrocławiu. — 2-kl. Koeduk. Szk. Handl. Tow. Przemysłowców w Zbąszyniu. — Szkoła Zaw. Żeńska Tow. Pop. Pracy Zawodowej Kobiet w Bydgoszczy. — Szkoła Zaw. Żeńska Tow. Czytelni dla Kobiet w Nakle. -- Szkoła Rzem.-Przemysłowa przy abryce H. Cegielski w Poznaniu.

f

RÓŻNE WIADOMOŚCI.

SEKCJA POLSKA LIGI NOWEGO WYCHOWANIA zwołuje na dzień 9 marca rb. do Warszawy Zjazd Delegatów. Początek o godz. 11 przed południem w lokalu Wolnej Wszechnicy Polskiej (Śniadeckich 8, III p. sala 1).

Porządek dzienny obejmuje: 1) Odczytanie protokółu, 2) sprawozdanie Zarządu, 3) plan pracy:

a) organizacja udziału Polski w kongresach międzynarodowych,
b) Biuro Międzynarodowej Ligi Nowego Wychowania w Warszawie jako ośrodek współpracy pedagogów słowiańskich i projektowany zjazd w Krakowie,
c) organizacja wymiany młodzieży,
d) wydawnictwo biuletynu Sekcji,
e) budżet na rok 1930.

4) Wybory Zarządu i Komisji rew. 5) Wolne wnioski. (—) Radlińska, przewodn.

NOWOŚCI WYDAWNICZE.

(KOMUNIKATY KSIĘGARSKIE.)

GEBETHNER I WOLFF — WARSZAWA.

H. Rowid: *Psychologja pedagogiczna.* Podręcznik dla młodzieży przygotowującej się do zawodu nauczycielskiego z 24 rysunkami w tekscie. Wydanie drugie uzupełnione. 8⁰. Str. 390. Cena zł 10,—.

Podręcznik ten zajmuje się analizą życia duchowego ucznia, rozpatruje zagadnienia związane z psychologją nauczyciela-wychowawcy i psychologją klasy, jako grupy społecznej. Jako podstawa pracy wychowawczej w szkole twórczej, oddaje usługi nauczycielstwu w jego praktyce szkolnej, tudzież w dalszem kształceniu się zawodowem. — Ministerstwo W. R. i O. P. zarządzeniem z 20 czerwca 1929 zatwierdziło podręcznik jako dozwoloną książkę dla uczniów zakładów kształcenia nauczycieli.

KSIĄŻNICA-ATLAS — LWÓW.

J. Jakóbiec: *Przewodnik i wzory metodyczne do nauki języka niemieckiego.* Kurs niższy. 8⁰. Str 96. Zł 3,20.

Autor, znany twórca kompletu podręczników do nauki języka niemieckiego daje nauczycielowi podstawowe wzory lekcyjne, według których można prowadzić początki nauki języka niemieckiego zgodnie z metodą bezpośrednią i z wymogami aktywności u ucznia jako jednostki, a klasy jako grupy społecznej. Zakres treści wyczerpuje program kursu niższego. Do każdej lekcji dodano uwagi dydaktyczne, oraz wykaz pomocy naukowych.

F. Śliwiński: *Organizacja władz szkolnych i szkolnictwa wszystkich stopni w Polsce odrodzonej.* Wyd. II. 8⁰. Str. 164. Zł 5 60.

Wydawnictwo niniejsze jest krótkim przewodnikiem, informującym o całokształcie administracji i ustroju szkolnictwa. Obejmuje zarząd szkolnictwa z Min. W. R. i O. P., oraz władzami pierwszej i drugiej instancji, ustrój szkolnictwa powszechnego, średniego, zawodowego i wyższego, jako też braki w ustawodawstwie szkolnem. Dla egzaminów nauczycielskich nieodzowne.

St. Pawłowski: *Wypisy geograficzne.* Dostosowane do książki St. Pawłowskiego *Geografja Polski.* 8⁰. Str. VIII + 144. Zł 4.—.

Wypisy te różnią się od podobnych wydawnictw tem, że ustępy, w nich zawarte, łączą się ściśle z materjałem podręcznika. W ten sposób pojęte wypisy stanowią pogłębienie materjału naukowego, tem bardziej, że treść ich idzie po linji zainteresowań ucznia. Może on z nich korzystać nawet bez pomocy nauczyciela, gdyż do tekstu dołączono słowniczek wyjaśniający. Wypisy ułożono na podstawie najlepszych dzieł literatury geograficznej polskiej.

St. Szober: *Zasady nauczania języka polskiego.* Wyd. III. 8⁰. Str. 280. Zł 9 60.

Książka niniejsza, obejmująca dydaktykę nauki języka polskiego w zakresie szkoły powszechnej i gimnazjum niższego, wyszła obecnie w znacznie zmienionej postaci, zachowując wszystkie zalety, jakie w wydaniach poprzednich podkreślała fachowa krytyka. Gruntownej zmianie uległ dział, poświęcony nauce gramatyki. Treść jej stanowi teraz pozytywny wykład zasad nauczania gramatyki, uzupełniony szeregiem wskazań praktycznych. Inne działy zostały częściowo zmienione i poprawione, a wskazówki bibljograficzne uzupełnione. W obecnej formie książka jest prawie zupełnie nowa.

J. Piątek: *Zasady przyzwoitego zachowania się młodzieży szkolnej.* Ilustrował K. Mackiewicz. Wyd. III. 8⁰. Str. 64. Zł 1.20.

Po kilkuletniej przerwie ukazuje się ta książeczka w nowem wydaniu, zmienionem tak co do swej treści, jak i co do szaty zewnętrznej, którą postawiono na znacznie wyższym poziomie. Zawiera ona zbiór najważniejszych reguł należytego zachowania się towarzyskiego. Korzystać z niej może nietylko młodzież, ale każdy człowiek, który jest świadomy braków w swej ogładzie zewnętrznej, a który zarazem zdaje sobie sprawę, że znamieniem prawdziwej kultury duchowej są wzorowe formy towarzyskie.

Wydawca i Redaktor odpow.: Leonard Borkowski. Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu